CORPOS RESISTENTES PRODUTORES DE CULTURAS CORPORAIS. HAVERÁ LUGAR NA BASE NACIONAL COMUM?

Miguel G. Arroyo¹

RESUMO

O texto reflete sobre a Base Nacional Comum Curricular, visando aprofundar a análise dos significados ético-políticos de seus pressupostos. Nesse sentido, discute o lugar dos corpos reais, de educadores e educandos, produtores de culturas corporais, na definição do documento do componente Educação Física. Para tanto, o texto traz uma pergunta mais focada: que embates provoca a BNCC na Educação Física, nos conhecimentos e no trabalho de seus profissionais?

Palavras-chave: Currículo; Base Nacional Comum Curricular; trabalho docente; cultura corporal

¹ Doutor em Educação pela Stanford University. Professor Titular Emérito da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Doutor *Honoris Causa* da Universidade Federal Fluminense (UFF). Contato: g.arroyo@uol.com.br.

INTRODUÇÃO

Como aproximar-nos da Base Nacional Comum Curricular? Opto por vê-la como uma oportunidade para repensar os currículos na prática da educação básica, uma oportunidade para repensar cada área do conhecimento, a formação dos docentes e a própria docência. A outorga do Alto da Base Nacional Comum Curricular, como do PNE, mexeu com concepções e escolhas de conhecimentos, de docência. Mexeu com o lugar de cada área-disciplina e de cada coletivo docente. Mexeu com o trabalho docente. Mexer no currículo é mexer na espinha dorsal do sistema escolar: o trabalho docente, as autorias docentes com os direitos dos educandos e dos docentes-educadores/as.

Politizar a análise da BNCC

Reduzir a análise da BNCC a aspectos técnicos ou até a que conteúdos entram ou ficam de fora é ficar no periférico. Urge politizar os significados ético-políticos da Base, como do PNE ou das Diretrizes Curriculares de Formação e das Políticas de Avaliação (Arroyo, 2015a e 2016). Essas políticas outorgadas do Alto, do poder sintetizam estilos de poder. Reforçam o exercício do poder sobre os direitos dos educandos e dos educadores.

Como são pensados? Educadores e educandos são pensados como destinatários passivos dos ditames que vêm do alto. Não são reconhecidos sujeitos da definição de seus direitos em tempos em que vêm se afirmando sujeitos conscientes de seus direitos à educação, à cultura, ao conhecimento. Os documentos que definem direitos do alto são gestos eminentemente políticos. Logo a

análise exige questionar se afirmam a ética na política ou a negam.

Parto da hipótese de que esses documentos representam uma negação política da ética na condução dos avanços havidos no direito à educação como direito ao desenvolvimento humano pleno (Constituição de 1988 e LDB 1996). Seu caráter impositivo, unificador representa um controle dos avanços que vinham acontecendo nas lutas por direitos, pelo direito à educação, à cultura, ao conhecimento, trazidos pela diversidade de movimentos sociais, em tantas lutas pelos direitos humanos mais básicos: a terra, teto, trabalho, comida, transporte. Coletivos sociais tidos em nossa história sem direito a ter direitos, apenas destinatários de favores das elites, vêm se afirmando conscientes de seus direitos, exigindo ser reconhecidos sujeitos políticos e de políticas. Um avanço político da maior relevância. Mas o estilo continua: outorgar-lhes direitos do alto.

Não apenas os educandos exigem ser sujeitos na definição de seus direitos, sobretudo os educadores avançaram afirmando-se sujeitos de saberes, de autorias docentes. Se afirmaram sujeitos de direitos ao trabalho docente e a definir seu trabalho: definir o que ensinar, como ensinar, como avaliar seu trabalho. A pergunta obrigatória na análise da BNC, das Diretrizes Curriculares de Formação e nas Políticas de Avaliação é se essas autorias docentes são reconhecidas ou ainda os professores são pensados desqualificados no que ensinar, como educar as crianças, os adolescentes, os jovens-adultos com que trabalham. A BNC e esse conjunto de documentos vindos do alto se justificam em uma visão extremamente negativa, desqualificada dos professores: entrega-lhes o cardápio intelectual pronto e reduzir sua função a requeutar a marmitta.

Autorias docentes na Educação Física reconhecidas?

Este texto traz uma pergunta mais focada: que embates provocam esses documentos, a BNCC especificamente na Educação Física, nos conhecimentos e no trabalho de seus profissionais? Essa seria uma pergunta prévia à leitura e análise do lugar da Educação Física na BNC: que avanços vinham acontecendo nos debates dos professores de Educação Física, nos seus congressos, nos cursos de formação, nas pesquisas e na produção teórica. São reconhecidos e incorporados? Avançar para as afirmações de autorias docentes-educadoras de tantos professores de Educação Física que vêm reinventando suas identidades em diálogos com os corpos reais, com as experiências corpóreas dos educandos, das educandas na educação pública popular. Esses avanços são reconhecidos na BNC? A leitura exige um reconhecimento e uma disputa política por esses avanços. Exige uma leitura política.

Sugiro que a leitura da BNC não seja feita apenas desde os avanços no próprio campo da Educação Física, mas nos avanços havidos na dinâmica social, política, cultural de que vêm sendo sujeitos os coletivos sociais na diversidade de seus movimentos. Superar vê-los como destinatários agradecidos de políticas e diretrizes outorgadas e vê-los como sujeitos políticos e de políticas. A partir desse reconhecimento aproximar-nos da análise da Base e do conjunto de diretrizes e planos, para questionar se representam um avanço ou um recuo nos avanços que vinham acontecendo nas lutas dos trabalhadores empobrecidos, dos indígenas, negros, quilombolas, mulheres, LGBT por afirmar-se como sujeitos de direitos e até como sujeitos

de políticas de garantia de direitos: política agrária, urbana, de previdência, trabalho, de transporte... sujeitos de políticas educativas atreladas a essas lutas.

Os movimentos pressionaram por políticas de educação e por diretrizes específicas de educação do campo, indígenas, quilombolas. Vínhamos de uma história de lutas por direito a currículos que afirmassem suas identidades culturais, raciais, étnicas... Exemplos: História da África, da cultura indígena, quilombola, negra, SEPIR, Secretaria da Igualdade Racial, da Mulher, da Juventude, dos Direitos Humanos, SECADI-MEC. Uma questão política obrigatória: a Base Nacional Comum reconhece esses avanços? Reconhece essa diversidade de movimentos-sujeitos coletivos de afirmação de direitos?

Os termos Base, Nacional, Comum não são neutros, carregam dimensões, escolhas, intenções políticas. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), de triste memória, optaram pelo termo diretivo: Parâmetros em plural. Agora é Base em singular. Base única, comum, nacional, aberta ou fechada a essa dinâmica social e profissional? Neste texto, destacamos algumas das indagações mais específicas que vêm da Educação Física, dos seus profissionais e de sua função na educação escolar para a Base Nacional Comum. Indagações que poderão avançar para proposições.

Os corpos humanos provocam o pensamento

Tentemos aproximar-nos das indagações específicas sobre como a Educação Física é tratada na Base Nacional Comum. Que dimensões merecem um olhar

ético-político? Os profissionais da Educação Física lembram ao pensamento pedagógico que os educandos e os educadores são totalidades humanas corpóreas. Que os currículos tem de garantir aos educandos os saberes, valores e culturas dos corpos. Qual a centralidade dos corpos na Base Nacional Comum? Apontam para outras pedagogias dos corpos?

Parto da hipótese de que os corpos humanos sempre provocaram o pensamento. Boaventura de Sousa Santos nos lembra que “toda experiência social produz e reproduz conhecimento e, ao fazê-lo, pressupõe uma ou várias epistemologias” (2010). As experiências humanas quanto mais fortes, mas carregadas de indagações, mais provocaram o pensamento ao longo da história humana. Se as vivências, experiências dos corpos sempre foram as mais extremas, as mais radicais para os seres humanos – sofrimento, dor, pobreza, trabalho, abandono, extermínio de adolescentes e mortandade infantil, segregação das pessoas com deficiências, dessas experiências extremas corpóreas sempre vieram as indagações mais desestruturantes para o conhecimento e para a educação. Essas experiências extremas corpóreas e suas indagações desestruturantes tem sido centrais nas análises, na produção teórica, nas práticas da Educação Física? A BNC as reconhece e incorpora?

As indagações que chegam da cultura, do culto e cultivo de corpos sarados não tem provocado mais as propostas de Educação Física nos cursos de formação e na BNC? Questões nucleares para uma releitura da BNC, sobretudo diante das experiências corpóreas tão extremas e tão comuns das crianças, dos adolescentes, jovens-adultos que chegam às escolas públicas populares e à EJA. Essas experiências

corpóreas tão nos limites são o referente das propostas de Educação Física da BNC?

Um traço lamentável persistente nos documentos, diretrizes outorgadas do alto: não ver a realidade vivida nem pelos destinatários educandos, nem pelos educadores. Ambos são vistos – nem vistos – apenas destinatários sem rosto, sem vida, amorfos de políticas e diretrizes. Quando esses corpos interrogantes são ignorados o pensamento educacional se perde. Aproximar-nos da BNC pode ser uma oportunidade para trazer de volta à Educação Física e ao pensamento pedagógico a realidade dos corpos que chegam às escolas, públicas de maneira particular. Ter um encontro marcado com seus corpos, reconhecer as experiências corpóreas extremas a que a sociedade os condena e ouvir suas indagações seria o processo mais político de construir currículos que incorporem os saberes que vêm dessas experiências corpóreas. A BNC parte desse reconhecimento?

Ignorar ou ver os Corpos Reais?

Volta a pergunta nuclear à pedagogia e à Educação Física: como ver os corpos? A hipótese que nos acompanha é que como os vemos, os pensamos assim os trataremos até na Educação Física e nas propostas da BNC. Predomina a visão de estarmos em tempos de corpos emancipados, ao menos emancipáveis pela Educação Física? Se pensamos e destacamos estarmos em tempos de autoemancipação dos corpos a função dos educadores e das práticas de Educação Física será reforçar essa autoemancipação. Será essa a proposta da BNC?

Os educadores/as convivendo nas escolas e nas ruas com corpos infanto-juvenis

não emancipados são obrigados a repensar esses olhares que privilegiam processos de autoemancipação dos corpos. Se impõe a pergunta: de que sujeitos corpóreos falam as políticas curriculares de Educação Física? Os veem na concretude dos contextos históricos e das vivências corpóreas a que a sociedade os condena?

A Educação Física e seus currículos e profissionais tem tido o mérito de trazer os corpos para os currículos. Trazer pedagogias para um pensamento pedagógico que não vê nos educandos mais do que mentes a instruir, letrar, ensinar. Nos faltam pedagogias dos corpos. A Educação Física e seus profissionais tem afirmado que educamos mentes corpóreas. Tem tido a função de reeducar o próprio pensamento pedagógico para ver sujeitos corpóreos. Para ter de ver os educandos carregando às escolas públicas suas experiências corpóreas radicais a exigir outras pedagogias dos corpos (Arroyo e Silva, 2012a).

Nesse livro *“Corpo-Infância. Exercícios tensos de ser criança – Por outras pedagogias dos corpos”*, trazemos 14 textos de profissionais da Educação Física mostrando crianças-adolescentes vivenciando corpos-precarizados, mas também corpos resistentes, corpos sujeitos de educação, produtores de autoimagens corpóreas e sociais.

Da diversidade de análises dos profissionais da Educação Física vêm lições de extrema radicalidade para a educação, para o pensamento pedagógico: é possível abrir-se aos tensos exercícios de ser crianças-adolescentes-jovens-adultos que levam às escolas seus corpos precarizados, mas resistentes? Uma pergunta obrigatória na análise da BNC: há lugar para milhões de corpos precarizados e resistentes? Que currículo de Educação Física e de formação

de seus profissionais propõe a BNC? Incorpora esses tensos exercícios de ser criança, adolescente, jovem-adulto?

Os profissionais da Educação Física sabem com que corpos trabalham nas escolas públicas. Como são tratados pela sociedade, pelos órgãos da “ordem”. Milhares condenados como violentos, extermináveis e exterminados nos fins de semana (de cada três, dois negros). Como são pensados pela sociedade (80% a favor do rebaixamento da idade penal), a favor de entregar esses corpos infantis-adolescentes à justiça penal, porque pensados tão violentos que são sub-humanos, ineducáveis? (Arroyo, 2015d e 2015c; Waiselfisz, 2014). Na BNC haverá lugar para esses corpos condenados? Quando esses corpos concretos são ignorados toda proposta curricular de educação na BNC e especificamente de Educação Física estará fora de foco.

Um exercício revelador esperado dos profissionais da Educação Física: na BNC e nos currículos de formação profissional, nas pesquisas e análises há lugar para ver os corpos concretos nas tensas experiências do viver, sobreviver, resistir? Há lugar para exercícios tão tensos? Há lugar central para os sujeitos corpóreos? Se forem ignoradas todas as propostas cairão em um vazio social, político. Pedagógico.

Corpos reais produtores de culturas corpóreas

Os corpos produzem culturas, valores, identidades. Há pedagogias dos corpos, são reconhecidas nos currículos e nas pedagogias escolares? Os estudos de Educação Física tem destacado a necessidade desse reconhecimento e de um trato

pedagógico da cultura corporal. Trazer a cultura corporal para os currículos tem sido uma rica contribuição da Educação Física. Os currículos e as diretrizes curriculares esqueceram que são a síntese da cultura e se empobreceram ao limitar-se a transmitir conteúdos de aprendizagem, habilidades, domínios avaliáveis e quantificáveis. O C do MEC não é mais de Cultura, mas de Conteúdos.

Alertar os currículos de serem a síntese da cultura e que todo conhecimento é uma produção da cultura humana e que os corpos são produtores e expressões da cultura – culturas corpóreas – tem sido uma contribuição de extrema relevância pedagógica dos profissionais e dos estudos da Educação Física. Um dos componentes da função da educação entendida como formação humana plena é o desenvolvimento da dimensão de todo ser humano como sujeito cultural, produtor da cultura e humanizado na cultura.

Trazer essa dimensão tão radical à formação dos educandos, à cultura corpórea ou a saber-se sujeitos de cultura em sua condição corpórea é uma contribuição de extrema relevância para o pensamento pedagógico atual tão empobrecido ao limitar-se a aprendizagens de domínios avaliáveis. Nessas políticas de avaliação não haverá lugar para a formação cultural e menos para a avaliação da cultura corpórea porque não caem na estreiteza de domínios quantificáveis.

A análise da BNC ficará enriquecida se destacado o direito dos educandos a saber-se sujeitos de produção da cultura corpórea, se destacado o direito dos educadores a conhecerem a especificidade da cultura corpórea na formação cultural e ainda o seu direito ao domínio das artes de valorizar

nos educandos serem sujeitos – com seus coletivos sociais, raciais – de produção, manutenção, socialização da riqueza de culturas corpóreas. Não é qualquer didática que dá conta de um dos processos tão ricos e complexos como a formação cultural e, sobretudo, como o reconhecimento de serem sujeitos de culturas corpóreas.

Uma pergunta obrigatória no diálogo com a BNC: que compreensão predomina de direito à cultura corpórea? Chega a profundidade e complexidade, a riqueza de nossa cultura corpórea? Esta é reduzida a brincadeiras, jogos, esportes, ginásticas, lutas e aventuras? Os corpos não são produtores de culturas apenas nessas atividades. Através da história os corpos produzem culturas, valores, identidades, concepções de ser humano para além dessas atividades esportivas e competitivas e de movimentos. Dimensões importantes, mas que não esgotam o reconhecimento do direito à cultura corporal.

Há outras dimensões da formação humana a exigir ser reconhecidas e trabalhadas no direito à cultura corporal. A cultura camponesa do trabalho é inerente à cultura corporal. Como a cultura machista é inerente ao culto da força do corpo. O movimento feminista traz como um traço afirmativo e emancipatório o corpo. Os movimentos negro e juvenil fazem dos corpos expressões de sua cultura. Essas outras dimensões tão centrais das culturas corpóreas não merecem fazer parte do reconhecimento que a Educação Física destaca de sermos sujeitos-produtores de culturas corpóreas? Haverá lugar na BNC para essa riqueza de dimensões das culturas corpóreas?

A Educação Física ao destacar o direito à cultura corpórea levanta uma questão urgente: os seus profissionais se

reconhecem profissionais da cultura, os currículos de sua formação aprofundam na produção cultural e especificamente na produção tensa da cultura corpórea, da diversidade de culturas corpóreas? O reconhecimento de que a Educação Física e seus profissionais trabalham esse campo tão complexo da produção-segregação de culturas corpóreas é reconhecido nos currículos de formação e na BNC?

Reconhecer as linguagens dos corpos

A Educação Física tem chamado a atenção do pensamento pedagógico e dos currículos para a função profissional de reconhecer, ouvir, interpretar as linguagens dos corpos. Uma urgência especial diante de uma tradição escolar reducionista a trabalhar apenas as linguagens letradas. Visão que acompanha nossa história desde as Escolas das primeiras letras e hoje a redução do Ciclo da Infância, 6-7-8 anos e desde o pré-escolar 4-5, a alfabetização na idade certa ou a alfabetização na idade incerta, na EJA. Erradicar o analfabetismo vergonha nacional, uma constante em nossa cultura política e pedagógica, até no PNE.

Os profissionais da Educação Física tentam o reconhecimento de outras linguagens, as linguagens dos corpos. Haverá lugar no currículo da BNC para o reconhecimento dessas Outras linguagens? A cultura letrada não bloqueará ouvir, valorizar essas linguagens dos corpos? As reduzirá a didáticas de aprender a ler, contar brincando, movimentando seus corpos infantis? Questões obrigatórias na análise da BNC e nos currículos de formação.

Uma questão obrigatória: a Educação Física na BNC e nas práticas das

escolas conseguirá educar as outras áreas, os currículos, a prática pedagógica escolar para reconhecer e trabalhar a plural riqueza de linguagens dos corpos? Nessa direção teríamos de rever que linguagens dos corpos destaca a BNC e as práticas da Educação Física, que visão destacam dos corpos dos educandos. Os aspectos esportivos, competitivos, os movimentos não são as linguagens corpóreas que esgotam o que os corpos de crianças, adolescentes repõem a uma pedagogia que se pauta por manter os seus corpos imóveis, silenciosos, disciplinados. Corpos ideais para pedagogias de ensino, de transmissão de conteúdos para corpos que se quer passivos, atentos ao mestre que ensina.

A legítima e pedagógica intenção da Educação Física de que as linguagens dos corpos sejam reconhecidas e ouvidas se choca com as pedagogias escolares e docentes. A BNC reconhece e enfrenta essas tensões? Essas tensões fazem parte dos tempos de formação continuada nos coletivos profissionais das escolas? Análises críticas, interrogativas e propositivas.

Há uma questão que interroga a Base Nacional Comum: que reconhecimento tem da pluralidade das linguagens corpóreas? Lembrávamos que a ênfase no Comum, no Nacional pode levar a pensar que existe uma linguagem corpórea única, comum, nacional a ser trabalhada como única, comum, nacional. Por aí tem levado a cultura esportiva nacional: “o País do Futebol” ou do Samba, do Carnaval. Uma visão seletiva de linguagens corpóreas como comuns, nacionais seria uma volta aos tempos de imposição do alto de práticas de educação física únicas, militarizadas.

Dos profissionais de Educação Física que vêm reagindo a todo reducionismo

nas linguagens dos corpos poderá vir uma crítica ao estilo inerente à BNC: criticar essa pretensão de pensar e impor um currículo único, nacional, comum e exigir que os currículos reconheçam e incorporem a pluralidade de linguagens corpóreas que constitui a diversidade de experiências corpóreas.

O caminho para reconhecer essa rica diversidade de linguagens corpóreas será reconhecer a diversidade de corpos, de sujeitos, de coletivos que são os sujeitos de nossa cultura tão plural. Volta a pergunta mais instigante para a Base Nacional Comum: de que sujeitos fala? Reconhece essa pluralidade de sujeitos, de corpos, de linguagens? Será aconselhável aproximar-nos das artes, reconhecem a centralidade dos corpos, artes-corpos se inspiraram ao longo da história. As artes pensam, interpretaram os corpos com maior profundidade do que as ciências. As pinturas rupestres, a cultura e religiosidade africana, a escultura greco-romana, medieval se alimentam dos corpos. Reconhecem a corporeidade e sua força socializadora, pedagógica.

Que Corpos da Nação?

Lembrávamos que da Educação Física vêm indagações fortes à pretensão da Base Nacional Comum de impor conhecimentos, processos de aprender, valores, culturas, identidades nacionais, comuns, básicos. Pensando especificamente na cultura corpórea, nas linguagens dos corpos, na educação da *physis*, da corporeidade ou identidade corpórea uma indagação se impõe: cabe um paradigma comum, único, nacional, básico? Que corpos tem sido reconhecidos em nossa história, os Corpos Nação? Os Corpos Cidadãos? Os corpos

Humanos? Que Outros corpos desde o grito Terra a Vista foram pensados e tratados como a-margem da Nação, escravizados? Pensados como sub-humanos, sub-cidadãos? Logo a-margem da colonização, da República e da igualdade democrática? À margem dos currículos?

É simbólica a fotografia do Brasão da República ainda trabalhada nas escolas: que rostos, que corpos representam a República proclamada? Corpos de homens brancos. O *slogan*: Ordem e Progresso. Essa fotografia poderia ser comparada com outra mais recente: a fotografia carregada de simbolismo da posse ministerial do governo “provisório”. São os mesmos corpos da Nação: homens, brancos. Os corpos, o gênero, a raça da Nação. É o mesmo slogan de governo da Nação: Ordem e Progresso. Como a nos dizer: esta Nação sempre teve e tem donos. São os Corpos da Nação de homens brancos donos de bens e do bem. Não os corpos comuns, do povo comum, sem bens e não reconhecidos do bem, nem dos corpos da cor, do gênero que continuam às-margens do poder, da justiça, da renda, da terra, do agronegócio, do espaço, da saúde, da educação.

Da área da Educação Física vem essas indagações tão desestruturantes nos tratos históricos dados aos corpos na formação da Nação. Desses lugares – não-lugares ou lugares marginalizados dos corpos negros, indígenas, camponeses, do trabalho, das periferias (que lentamente chegam às escolas públicas, à EJA) vêm indagações críticas radicais às pretensões da BNC, de impor um Corpo da Nação, uma Cor da Nação, um Gênero da Nação.

Volta a hipótese que nos acompanha: dos corpos, das vivências sofridas, dos corpos segregados, oprimidos, precarizados, dos corpos da pobreza, do trabalho...

tem vindo sempre as indagações mais desestruturantes para o pensamento. Até para o pensamento político e pedagógico. Desses corpos vêm as críticas mais radicais à pretensão de impor uma Base Nacional Comum Curricular. Da Educação Física podem, devem vir as análises mais críticas a essa imposição de uma Cor, um Corpo, um Gênero da nação como Único, Comum, Nacional. Os corpos – não reconhecidos – corpos de trabalho, reagem se mostrando Outros corpos, também da Nação em marchas, cultos-afro. Até corpos infantis sobrevivendo nas ruas e caminhando para as escolas, “Brasil, mostra sua Cara”. Reconhece outros rostos, outros corpos para se reconhecer diverso e não teimar em impor um único Corpo-Rosto-Cor da Nação. Tensões históricas que vêm de longe. Tem sentido teimar em não reconhecê-las e impor um Corpo-Cor único da Nação? Tem sentido impor uma Base Nacional Comum?

Mostrar os Corpos reais da Nação

A contribuição riquíssima dos profissionais da Educação Física para uma leitura crítica e propositiva da BNC pode e deve passar por mostrar os corpos reais da Nação. O grupo de profissionais da área que contribuiu aos livros “Corpo-Infância” e “Trabalho-Infância” mostra com análises aprofundadas os corpos reais da Nação, que chegam das periferias, dos campos, das florestas, dos territórios indígenas, quilombolas... às escolas. Corpos precarizados, uma realidade com que tantos/as educadores/as e os próprios educandos/as se defrontam: as experiências cruéis de viver em corpos violentados, oprimidos, consumidos na exploração sexual, não só de crianças, de

adolescentes, jovens, de mulheres estupradas como as estatísticas e a mídia mostram exaustivamente.

Mas também corpos-infância (adolescentes, jovens-adultos) resistentes como membros de corpos coletivos geracionais, de classe, raça, etnia, gênero, orientação sexual. Corpos tão diferentes, tão comuns e tão resistentes que não cabem na foto nem do Brasão da República, nem na foto de posse ministerial da nova-velha Ordem e Progresso. Corpos que resistem em lutas contra essa Ordem e Progresso Nacional que os explora e oprime. Que os extermina porque fora da ordem. Que possibilidades e que limites de construir identidades humanas positivas são possíveis nesses corpos precarizados-resistentes aos quais a BNC impõe currículos a aprender, como os saberes, os valores, as culturas Comuns da Nação? (Arroyo e Silva, 2012a).

Os textos insistem na urgência de entender os exercícios tensos de ser crianças-adolescentes a que esses corpos precarizados, violentados são submetidos. Tensos exercícios de formar suas identidades-culturas corpóreas. Tensos exercícios de ir se constituindo como humanos quando a humanidade de seus corpos lhes é roubada. Mas também complexos exercícios de resistências até violenta por recuperar a humanidade que a sociedade lhes rouba. Desses corpos resistentes vêm o apelo à Pedagogia, à Educação Física, aos Currículos por outras pedagogias dos corpos. Por outra Base Nacional Comum.

Corpos precocemente explorados pelo trabalho

Ainda uma pergunta para aproximarmos com um olhar crítico-propositivo

para a BNC como profissionais que trabalham as culturas, identidades corpóreas: haverá lugar nos Currículos da BNC para os Corpos-Trabalho? As crianças, adolescentes, jovens-adultos em seus itinerários para a escola pública, para a EJA são vidas-corpos marcados pelo trabalho. Trazem as marcas do trabalho. De que trabalhos vêm para a escola, para a EJA e a que trabalhos voltam? A história desses corpos se mistura com o trabalho. Traz as marcas até físicas, tatuadas pelo trabalho, por acidentes de trabalho. Pela exploração do trabalho desde a infância.

Aos profissionais da cultura corpórea cabe questionar com que olhar ver esses Corpos-Trabalho e com que olhares interrogantes nos olham. Não são os corpos brancos, sadios da foto da posse do ministério nem do Brasão da República, nem da Revista Caras. São corpos-trabalho de crianças, passageiros nas ruas durante o dia à procura da sobrevivência. São corpos de adolescentes, jovens e adultos Passageiros da Noite do trabalho para a EJA.²

Aceitando que esses Corpos-Trabalho nos interrogam e interrogam os currículos da BNC, que interrogações trazem? Vidas marcadas por trabalhos de sobrevivência, trabalhos para sobreviver em corpos-vidas na pobreza extrema (18 milhões nas escolas públicas na pobreza extrema e mais 10 milhões na pobreza não extrema obrigados a frequentar a escola para sobreviver).

Corpos-Trabalho resistentes com suas famílias de trabalhadores empobrecidos, aos padrões classistas, sexistas, racistas do trabalho capitalista. Que saberes,

valores, identidades, culturas de corpos, de trabalho aprendem nessas experiências extremas precoces e pela vida afora? Esses saberes, culturas corpóreas, identidades, valores serão reconhecidos no trabalho dos corpos na Educação Física? E na BNC?

Há estudos que enfatizam que o trabalho é princípio educativo, humaniza, mas esses corpos-trabalho chegam com marcas profundamente desumanizantes. Corpo-vivências de exploração do trabalho desde a infância não humanizam, não constroem uma cultura, uma identidade corpóreas humanizadoras. A BNC do MEC reconhece esses processos humanizadores-desumanizadores como conteúdos do currículo nacional?

Que lições tirar? Deixar que esses Corpos-Trabalho humanizem os estudos e as práticas pedagógicas e especificamente da Educação Física. Que eduquem, humanizem a Base Nacional Comum. No livro *“Trabalho-Infância – exercícios tensos de ser criança. Haverá espaço na agenda pedagógica”*, 20 trabalhos em sua maioria de profissionais da Educação Física se perguntam se haverá lugar para o trabalho na agenda pedagógica. Aprofundam sobre vidas marcadas pela exploração do trabalho, pelas diversas faces da exploração do trabalho, pela diversidade de corpos-trabalho, por outras linguagens desses corpos-trabalho (Arroyo, Viella e Silva, 2015b).

Uma forma de aprofundar sobre esses Corpos-Trabalho será trazer para os cursos de formação e para os currículos de Educação Física estudos, trabalhos das áreas das artes, do cinema, da pintura, da fotografia que trazem corpos-infância,

2 Arroyo, M. *Passageiros da Noite – do Trabalho para a EJA. Itinerários pelo direito a uma vida justa*. Petrópolis: Vozes (no prelo).

corpos-trabalho. As fotografias de Sebastião Salgado sobre os trabalhadores do campo ou sobre Infância no Êxodo. Trazer filmes sobre corpos de crianças, adolescentes na sobrevivência nas ruas. Trazer a literatura narrando seu sobreviver nas cidades, nas praias. Capitães de Areia de Jorge Amado. No livro citado *Corpo-Infância* a Parte V destaca *Outras Linguagens*, outras imagens, outras estéticas sobre o trabalho infanto-juvenil. Traz fotografias, poesias, gravuras, que buscam outras formas de ver e de trabalhar as vivências dos Corpos-Trabalho. Será pedagógico trazer a história dos corpos nas artes, nas pinturas de Portinari, de Goya, de Picasso. Corpos desfigurados. Interrogantes.

Lembrávamos que a Educação Física tem trazido ao pensamento pedagógico as linguagens corpóreas, linguagens que vão além dos movimentos, do esporte das aventuras e nos levam à riqueza de linguagens dos Corpos-Trabalho. As formas de trabalhá-las são múltiplas, músicas, poemas, poesias, jogos, filmes, vídeos, desenhos... Uma riqueza de material didático para que não apenas a Educação Física, mas os currículos na diversidade das áreas e de práticas formadoras trabalhem o direito dos educandos a conhecer-se corpóreos, sujeitos de culturas corpóreas. Avançando na compreensão dessa riqueza cultural-corpórea será possível uma aproximação crítica da BNC: ignora essa riqueza ou a incorpora?

Que espaços habitam os Corpos?

Nos acompanha a hipótese de que a Educação Física e seus profissionais reeducam o olhar do pensamento pedagógico para reconhecer os corpos, a cultura

corpórea nos currículos. Aproximar-nos desde esse olhar da BNC será um olhar interrogante. Reconhecemos que somos corpóreos, que habitamos os espaços dos corpos. Mas que espaços habitam os corpos? Nem todos os corpos habitam os mesmos espaços da Nação. Nem sequer os mesmos espaços da cidade e dos campos, nem os mesmos espaços do sistema escolar. O corpos dos educandos das escolas públicas das periferias, dos campos, dos territórios indígenas, quilombolas não são os mesmos dos corpos que habitam as escolas privadas. “O Corpo que Habito”, um sugestivo filme de Almodóvar.

A construção da cultura corpórea, das identidades corpóreas é inseparável dos corpos que habitamos e dos lugares que os corpos habitam, questões, vivências processos de construção de identidades individuais e coletivas que transpassam nossa história, nossa cultura, nossas identidades espaciais. Os milhões de imigrantes neste país, os retirantes expostos com tanta força dramática nas pinturas de Portinari ou na música de Gonzaga ou em obras como “Vidas Secas” ou “Morte e Vida Severina”. Que identidades, que culturas espaço-corpóreas refletem? Corpos esquilados, pés desfigurados de tanto percorrer caminhos de abrir estradas, à procura de outro lugar por um menos indigno sobreviver.

Sem aprofundar nos processos de desterritorialização dos corpos de milhões de imigrantes não há como entender a específica construção da cultura corpórea em nossa história. As pedagogias ou antipedagogias de destruir identidades corpóreas positivas nos subalternizados e oprimidos desterrados da terra passam por desenraizá-los, de seu chão. As pedagogias, antipedagogias de destruir suas culturas coletivas de raça,

etnia, trabalho, terra, lugar passaram em nossa história por desterritorializá-los. Que identidades, culturas espaciais-corpóreas são possíveis?

Construímos nossas identidades, nossas culturas enraizadas no chão de nosso lugar ao ser desenraizadas nossas culturas, até corpóreas, perdem o chão que as alimentava. Corpos de retirantes são culturas corpóreas desenraizadas. Como aprofundar nesses processos na Educação Física, no trabalho com as culturas corpóreas? Diante de processos tão brutais de desenraizamento que fazem parte de nossa história, cultura, relações sociais e políticas nacionais, somos obrigados a perguntar se a Base Nacional as incorporará como constituintes de nossos currículos, saberes nacionais?

As artes, o cinema, a literatura insistiram em que esse é um traço nacional, logo seria de esperar que a intenção de construir um Currículo Nacional incorporasse esse e outros traços de nossa história-cultura Nacional. Volta a hipótese que nos acompanha: dos corpos vêm as indagações mais desestabilizadoras para o pensamento, para a pedagogia, para a docência. Para a Base Nacional Comum.

Que espaços das cidades, dos campos habitam os corpos-infância?

A Pedagogia incorpora em sua identidade, até no nome, a infância. Mas nem todas as infâncias foram incorporadas no pensamento e nas práticas pedagógicas. Só recentemente as crianças a partir de 4 anos tem direito à educação. Aos Centros de Educação na Infância chegam crianças pobres, negras, das periferias e dos campos. Outros Corpos-Infância carregados por

outros corpos de mãe-mulher, negras em sua maioria. Como vê-los, reconhecê-los, tratá-los? Como são vistos na Educação Física e no currículo da BNC? Como pré-escolares e pré-letrandos? São reconhecidos corpos-infância-adolescência? Construindo-se em que espaços?

Milhões de corpos infantis e adolescentes se afirmam explorando, dominando os espaços precarizados que habitam. A formação das identidades corpóreas é inseparável da relação com os espaços de moradia, de trabalho, de jogos de convivência e socialização. A Educação Física tem destacado essas relações. Como profissionais dessas relações tão estreitas e conflituosas entre corpo-espaços somos obrigados a aprender com Milton Santos. Quando esses espaços desenraizam, segregam, precarizam os corpos que identidades são possíveis? Positivas ou negativas?

Os milhões de deslocados do seu espaço, retirantes à procura de outros espaços, maltratados como crianças de rua, nas vilas, favelas, como estranhos, estrangeiros nas cidades e no campo ocupado pelo agronegócio. Que identidades, de que cultura corpórea poderão ser sujeitos? As resistências a reconhecê-los sujeitos do direito à cidade, aos espaços da agricultura camponesa e a cultura pública urbana e escolar que identidades, que cultura espacial e escolar produz neles? Às escolas, à EJA levam essas marcas tensas de vivências de estrangeiros na cidade, na terra e até nas escolas, como trabalhar essas vivências e essas marcas da relação corpos-espaços?

Desde crianças se sabem em espaços segregados, convivem com outros corpos de crianças, adolescentes, jovens e adultos em espaços segregados de moradia, de rua, de trabalho, de ocupação de suas

terras, de transporte e até de escolas segregadas. Se ao menos nas aulas, na Educação Física, no Currículo da BNC aprendessem a saber mais sobre as relações de poder, de classe, de raça que segregam seus corpos e os corpos dos seus a esses espaços mereceria ir à escola, voltar à EJA. Uma pista para uma aproximação crítica-propositiva dos currículos e especificamente do Currículo da Base Nacional Comum.

Se essas vivências desde a infância-adolescência tão tensas e complexas dos corpos-espaço são tão Nacionais, tão Comuns no viver do povo Comum será de esperar que um Currículo Nacional Comum as contemple com toda prioridade. As reconhece? Uma pergunta obrigatória para uma análise crítica da BNC.

De que cultura corpórea-espacial estamos falando?

Boaventura de Sousa Santos (2006) nos pode ajudar a aprofundar sobre essa relação corpo-espaço-cultura corpórea-espacial. O autor fala-nos de uma forma de fascismo ou de “*apartheid* social, por meio de uma cartografia urbana dividida em zonas selvagens e zonas civilizadas, que está a transformar-se em um critério geral de sociabilidade. Este fascismo social opera como um regime civilizacional” (p. 333). O espaço do viver-sobreviver como formador-deformador. As vivências dos corpos sobreviventes nessas zonas do *apartheid* como civilizatórias de que identidades, de que valores? De que culturas corpóreas? Diante desse *apartheid* social-espacial-corpóreo de que culturas estamos falando?

Somos obrigados a reconhecer que milhões de crianças, adolescentes e até

jovens-adultos chegam às escolas públicas e à EJA vítimas desse *apartheid* social, espacial. Logo, somos obrigados a perguntar-nos que construção de valores, de identidades e de culturas espaciais-corpóreas é possível como vítimas desse *apartheid*. Somos obrigados a interrogar aos outorgantes da BNC se essa realidade vivida e sofrida por milhões de educandos será reconhecida como Comum, Nacional a exigir centralidade na BNC.

Para avançar em indagações tão radicais podemos aproximar-nos dos estudos de Milton Santos a quem somos devedores de tantas análises sobre cultura e espaço. Vê o espaço como palco de disputas. Não tem uma visão pacífica, cordial do espaço, mas disputado pela força dos diversos grupos sociais.

Milton (2002) destaca um ponto que toca em cheio no nosso tema: nos fala “da força do lugar”. As vivências do lugar são a base da vida comum, das relações sociais determinantes das identidades espaço-corpóreas. A cidade grande é para Milton Santos o espaço onde os fracos podem subsistir. Onde buscam sobreviver multidões de pobres expulsos do campo (p. 322). Por aí nos repõe a tensa e complexa relação entre corpo-espaço de milhões, de multidões de pobres expulsos do campo, desenraizados à procura de um lugar que não os reconhece, que os vê e trata como estrangeiros. Marginais.

Quem são esses milhões de vitimados carregando corpos desenraizados de seu lugar, retirantes à procura de Outro lugar? Na cultura popular, no artesanato popular nordestino e do norte são corpos esqueléticos de adultos na frente do cortejo seguidos de jovens, de crianças e os corpos maternos como que protegendo os corpos

retirantes infantis. Imagens fortes nos Retirantes de Portinari. Destinados a ser corpos desenraizados de crianças-adolescentes nas ruas das cidades.

Milton Santos leva essa realidade tão Nacional e essas questões para o campo da cultura. Na cidade convivem, se tencionam culturas, valores, saberes do espaço e dos corpos. Como ver esse convívio de culturas espaço-corpóreas? O espaço moderno, de corpos sadios “luminosos” e as zonas “opacas” onde sobrevivem os pobres? A tendência dos estudos do espaço nos currículos escolares é ver as zonas dos pobres como opacas. Milton reage a ver as zonas dos pobres como opacas, sem luminosidades, as reconhece como espaços de convívios e criatividade. De outros valores, outras identidades, outras culturas corpóreas, espaciais. Há apenas uma cultura espacial-corpórea Nacional, Comum?

Por aí Milton nos interroga: quando falamos em cultura, especificamente em cultura espaço-corporal “de que cultura estamos falando? Da cultura popular profunda que se nutre de homem”? (p. 327). Será dessa cultura corpórea de que falam os Currículos de Educação Física na BNC?

Os corpos-espaço reais dos Outros, dos pobres da Nação desestruturam concepções únicas, nacionais de cultura, de conhecimento do currículo. Desestruturam ingênuas políticas, diretrizes curriculares que tentam desde a colonização e a República e persistem na democracia em impor por decreto uma única cultura, um único conhecimento, uma identidade nacional única.

A todos como profissionais da cultura, do conhecimento, mas de maneira especial aos profissionais da Educação Física – da cultura-corpórea cabe trazer para o debate político, ético, pedagógico

que significados antiéticos, antipolíticos e antipedagógicos tem teimar em não reconhecer essa diversidade espaço-cultural e tentar impor uma cultura única, nacional como hegemônica.

Duplas culturas-vivências do corpo-espaço?

Volta a pergunta de Milton Santos: de que cultura estamos falando? O mesmo autor dedica umas páginas aos migrantes no lugar: “Da Memória à Descoberta” (2006, p. 327). Nos lembra que nas grandes cidades milhões de migrantes buscam um novo lugar, sem ter-se deslocado do seu lugar de origem. Que identidades, valores, saberes, culturas espaço-corpóreas são passíveis nessas duplas vivências?

Milton nos lembra que “o sujeito no lugar estava submetido a uma vivência longa e repetitiva com os mesmos objetos, os mesmos trajetos, as mesmas imagens de cuja construção participava: uma familiaridade que era fruto de uma história própria da sociedade local e do lugar onde cada indivíduo era ativo. Os homens mudam de lugar... Daí a ideia da desterritorialização: Desterritorialização é uma outra palavra a significar estranhamento que é, também, desculturalização” (p. 328).

Essas análises tão penetrantes da construção dupla de culturas-vivências do espaço-corpo tem sido reconhecidas nos currículos da Educação Física e especificamente no Currículo da BNC? De estudos como os de Milton Santos chegam indagações sobre como entender, trabalhar e incorporar nos Currículos, na BNC processos tão tensos e diversos de produção de identidades corpóreas-espaciais nas vivências tão tensas de desterritorialização, estranhamento, de desculturalização vividos

por milhões de emigrantes e de crianças, adolescentes que chegam às escolas.³

Milton Santos nos adverte: “Vir para a cidade grande é, certamente, deixar atrás uma cultura herdada para se encontrar com uma outra. Quando o homem se defronta com um espaço que não ajudou a criar, cuja história desconhece, cuja memória lhe é estranha, esse lugar é sede de uma vigorosa alienação. Para os migrantes a memória é inútil. Trazem consigo um cabedal de lembranças e experiências criado em função de outro meio... precisam criar uma terceira via de entendimento da cidade. Suas experiências vividas ficaram para trás, a nova residência obriga a novas experiências. Trata-se de um embate entre o tempo da ação e o tempo da memória (p. 328).

Análises lúcidas das duplas culturas-vivências do corpo-espaço! Análises que nos instigam a uma crítica radical dos currículos oficiais, da BNC e dos cursos de formação docente: tem ficado abertos a essas análises na compreensão tão tensa das duplas culturas-vivências espaço-corpóreas com que se debatem a maioria das crianças, dos adolescentes, jovens-adultos que disputam o direito a entender-se nas escolas públicas e na EJA?

Currículos formadores de Totalidades Humanas Corpóreas

Dessa tensa construção de identidades corpóreas-espaciais chega à Educação Física uma reafirmação de sua função social-pedagógica: Educar. Não ensinar no

reducionismo de domínios de habilidades, aprendizagens de conteúdos avaliáveis. Ser profissional da Educação Física exige assumir a identidade educadora da área e dos seus profissionais. Dessa identidade educadora chegam indagações à BNCC, tão centrada em ensinar apenas e tão distante da função Constitucional de formação humana plena. Haverá lugar para a função educadora inerente à Educação Física na estreiteza da BNC que opta por reduzir o direito à educação apenas ao direito a aprendizagens? A resposta da Educação Física e de suas análises da BNC deverá avançar reafirmando o direito à educação entendida como formação humana plena: intelectual, ética, cultural, corpórea. Concepção que faz parte da Educação Física e das identidades dos seus profissionais.

Que dimensões específicas trazer para uma análise crítico-propositiva para a BNC? Afirmar que as crianças, os adolescentes, os jovens-adultos se formam e exigem ser pensados e formados como Totalidades Humanas Corpóreas.⁴ Que dimensões destacar? Ver o ser humano como totalidade; reconhecer nos educandos totalidades humanas corpóreas; destacar o peso humanizador-desumanizador das vivências dos corpos; avançar nas artes de reconhecer e trabalhar os educandos como totalidades humanas corpóreas, sobretudo quando os corpos são precarizados, segregados. Aprofundar sobre os limites de humanização. Quando são forçados a tensas vivências de desterritorialização-desculturização como fora de lugar.

3 Trabalho esses processos de desterritorialização-desculturização no livro “Outros Sujeitos, Outras Pedagogias”, Petrópolis: Vozes, 2012b.

4 Trabalho essa concepção dos educandos e educadores como Totalidades Humanas Corpóreas e Por Outras Pedagogias dos Corpos, no livro “Corpo-Infância”, Petrópolis: Vozes, 2012, e no livro “Passageiros da noite – do trabalho para a EJA”, Vozes (no prelo).

Voltando a Milton Santos ele aponta perspectivas. Nos lembra que as vivências do novo lugar, ou de segregados no novo lugar podem operar como detonador de uma nova cultura, novos valores, novos saberes, novas identidades espaço-corpóreas. Milton recomenda que o novo tempo-lugar deverá ser trabalhado como matriz de um processo intelectual, cultural, identitário novo. Nova territorialidade, nova cultura mudando o homem. “Quando essa síntese é percebida, o processo de alienação vai cedendo lugar ao processo de integração e de entendimento e o indivíduo recupera a parte do seu ser que parecia perdida” (p. 329).

Não é essa a pedagogia de desalienação, de humanização, culturização, afirmação do direito a um digno, justo viver por que os coletivos populares lutam jogados às margens, nos campos, nos territórios, nas cidades? Um traço marcante na diversidade desses coletivos sociais, étnicos, raciais, camponeses, sem-terra, sem-teto, sem-renda é afirmar seus corpos resistentes em movimentos de emancipação-humanização. Haverá lugar na BNC para o reconhecimento desses processos afirmativos, humanizadores, pedagógicos que vem de longe na nossa construção tensa como nação? Se os coletivos sociais, étnicos, raciais insistem em afirmar-se não à margem, mas na Base da Nação, sujeitos de saberes, valores, identidades constituintes da Nação serão reconhecidos na proposta da Base Nacional Comum Curricular?

Milton Santos nos responde com um otimismo não romântico, mas realista: Há uma cultura espaço-corpórea, há identidades, valores em construção que pressionam por reconhecimento como componentes de todo projeto de educação. Há outras totalidades humanas corpóreas em construção-

-afirmação. “Ao contrário do que se deseja acreditar, quanto mais inserido o indivíduo (pobre, minoritário, migrante...) mais fácil o choque da novidade o atinge e a descoberta de um novo saber lhe é mais fácil. O homem de fora é portador de uma memória, espécie de consciência congelada provinda com ele de outro lugar. O lugar novo o obriga a um novo aprendizado e a uma nova formulação... O espaço é um dado fundamental nessa descoberta... Quanto mais instável e surpreendedor for o espaço, tanto mais surpreendente será o indivíduo, e tanto mais eficaz a operação da descoberta”... (p. 330).

REFERÊNCIAS

- ARROYO, M. A Base Nacional Comum em disputa: o que está em disputa? **APASE**, São Paulo, 2016.
- ARROYO, M. Para uma releitura do PNE a partir da diversidade: questões pendentes. In: **Educação e Diversidade: Justiça social, inclusão e direitos humanos**. 1 ed. Curitiba: Editora e Livraria Appris, 2015a, p. 15-64.
- ARROYO, M.; VIELLA, M. A. L.; SILVA, M. R. (Orgs.). **Trabalho-Infância: Exercícios Tensos de ser Criança. Haverá Espaço na Agenda Pedagógica?** Petrópolis: Vozes, 2015b.
- ARROYO, M. O humano é viável? É educável? **Revista Pedagógica** (Unochapecó), v.17, p.21-40, 2015c.
- ARROYO, M. O direito à educação e a nova segregação social e racial – tempos insatisfatórios? **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 31, n. 3, p. 15-47, jul./set. 2015d.
- ARROYO, M.; SILVA, M. R. (Orgs.) **Corpo-Infância: Exercícios tensos de ser criança; Por outras pedagogias dos corpos**. Petrópolis: Vozes, 2012a.

- ARROYO, M. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis: Vozes, 2012b.
- SANTOS, B. S.; MENEZES, M. P. (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.
- SANTOS, B. S. **A gramática do tempo**: por uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2006.
- SANTOS, M. **A natureza do espaço**. Técnica e tempo, razão e emoção. São Paulo: EDUSP, 2002.
- WASELFISZ, J. J. **Mapa da Violência**: Os jovens no Brasil. Rio de Janeiro: Flacso-Brasil, 2014.

CUERPOS RESISTENTES PRODUCTORES DE CULTURAS CORPORALES. ¿HABRÁ LUGAR EN LA BASE NACIONAL COMUM?

RESUMEN

El texto reflexiona acerca de la Base Nacional Comum Curricular, teniendo como objetivo profundizar sobre el análisis de los significados éticos-políticos de sus presupuestos. En ese sentido, trata el lugar de los cuerpos reales, de educadores y educandos, productores de culturas corporales, en la definición dentro documento del componente de la Educación Física. Para ello, el texto propone una pregunta más directa: ¿qué embates provoca la BNCC en la Educación Física, en los conocimientos y el trabajo de sus profesionales?

Palabras clave: currículo; Base Nacional Comum Curricular; trabajo docente; cultura corporal

RESILIENT BODIES AS DEVELOPERS OF BODY CULTURE. IS THERE A PLACE IN THE NATIONAL CURRICULA BASE?

ABSTRACT

This text discusses the National Curricula Base, aiming at further investigating the analysis of its ethical-political meanings. Bearing this in mind, the text discusses the place of actual bodies, of teachers and students, producers of body culture, as of the definition specified by the document concerning Physical Education. For this purpose, the text aims at answering the following question: Which confrontation the National Curricula Base entails on the Physical Education field, its contents and on the daily work of its professionals?

Keywords: curriculum; National Curricula Base; teaching; body culture